دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات التربية الفكرية في مدينة الأحساء

The Role of Knowledge Management Processes to improve Methods of educational practice in the Intellectual Education Programs from Parameters of intellectual education' perspective İn The Al-Hasa City

مشروع بحث مقدم استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير الآداب في تقنيات التعليم

إعداد

أ / فاطمة سعود العرفج (437204256)

إشراف للدكتور:
د. حسن إبراهيم الزهراني
الأستاذ المساعد في قسم تقنيات التعليم

الفصل الدراسي الأول
1439-1440ه

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج ومعاهد التربية الفكرية من وجهة نظر المعلمات والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط آراء عينة الدراسة حول دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية تعزى لمتغير (طبيعة الممارسة – سنوات الخبرة- المؤهل العلمي) وتقديم مقترحات تسهم في توظيف إدارة المعرفة كاستراتيجية لتحسين أساليب الممارسة التعليمية لمعلمات التربية الفكرية وذلك في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستعانة بأداة الاستبيان حيث طبقت على عدد 134 من المتخصصات اللاتي يعملن في برامج ومعهد التربية الفكرية بمدينة الأحساء كعينة للدراسة والتي تمثل ما نسبته 92% من مجتمع الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج نذكر منها ما يلي:

موافقة العينة على دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج ومعهد التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4,3 من 5 و موافقتها على دور عملية مشاركة المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج ومعهد التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4,3 من 5 كذلك وافقت العينة على دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج ومعهد التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4,22 من 5 وعن دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج ومعهد التربية الفكرية جاءت موافقة العينة بمتوسط حسابي بلغ 4,3 من 5

كذلك أسفرت الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على تغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير (طبيعة الممارسة، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في ممارسة تعليم الإعاقة العقلية.

ABSTRACT

The study aimed to recognize the role of the knowledge management process to improve instructional practice in the Intellectual Education Programs and institutions from Parameters of intellectual education' perspective and to make sure that there is variances the had a statistic significant according to an average data of the sample of study about the role of knowledge management process in improving instructional practice that due to variable of (The practicing - experience period - educational qualification) and make suggestions that contribute in Recruitment of knowledge management as a strategy to improve instructional practice methods parameters of intellectual education and in view of the findings of the study however to achieve the study goals. the study used descriptive method and employed questionnaire tools which applying on 134 of specialized woman who were working in intellectual educational programs and institutions in Hasa City

The study results indicated that there:

- **Approval from the study sample on the role of knowledge generatıon process to improve Methods of educational practice in the Intellectual Education Programs with an average of 4,3**
- **Approval from the study sample on the role of knowledge sharıng process to improve Methods of educational practice in the Intellectual Education Programs with an average of 4,3**
- **Approval from the study sample on the role of knowledge storage process to improve Methods of educational practice in the Intellectual Education Programs with an average of 4.22**
- **Approval from the study sample on the role of applyıng knowledge process to improve Methods of educational practice in the Intellectual Education Programs with an average of 4.3**

and the study indicated also There are not statistically significant on the change dırectıon toward knowledge management processes by (Practice-Experience - Educational qualification) In the practice of teaching mental disability

مقدمة:

كرم الله سبحانه وتعالى الإنسان عن سائر المخلوقات حيث جعله خليفته في الأرض فميزه الله بالعقل والقدرة على اكتساب المعرفة والتي يستطيع من خلالها القيام بمتطلبات حياته ذلك إذا أحسن استخدامها ووظفها بالشكل الصحيح لذلك فالإنسان لا يستطيع العيش من غير المعرفة فهي من أولوياته وهي التي تساعده على إنجاز أعماله ومهامه المختلفة.

وقد وجدت المعرفة مع بداية خلق الأنسان حيث أن الله تعالى خلقه على الفطرة ومن ثم علمه ويسر له السبيل وهداه (الكبيسي، 2005).

وتتصف المعرفة بالتجدد والتطور فهي غير ثابتة وهذا ما نشهده في عصرنا الحالي من تسارع وتراكم المعلومات والمعارف بما يكاد يفوق ما انتجته البشرية في القرون السابقة حيث كان للتكنولوجيا الحديثة النصيب الأكبر في إحداث هذه الثورة المعرفية فقد ساهمت في تيسير نقل المعرفة وإنتاجها ونشرها(السعدي،2017).

يؤكد الرفاعي (2004) بأن للمعرفة قيمة كبيرة فهي تعد من أهم العوامل التي تساهم في زيادة الميزة التنافسية للمؤسسات وتعزز انتاجيتها حتى أنه أصبح المعيار الأساسي لتقدم الدول هو ما تمتلكه من مخزون معرفي متاح للاستخدام والإضافة والتطوير وفي ظل هذا التطور الهائل والثورة المعرفية برزت الاتجاهات العالمية التي تطالب بتحويل المجتمعات إلى مجتمعات معرفية واستثمار الرأس المال المعرفي (الدوسري،2016) (السعدي،2017).

ويذكر بوعشه وابن منصور (2012) أن إدارة المعرفة هي أحد المستحدثات الفكرية المعاصرة التي تقدم للمؤسسات عمليات تساهم في توليد المعرفة وتوزيعها وتطبيقها وتقاس فاعليتها فيما تقدمه من مساعده في اتخاذ القرارات المثلى وزيادة الإبداع وتحقيق الأهداف والغايات الناتج عن الارتقاء في أداء تلك المؤسسات(العريفي،2017).

وتساعد إدارة المعرفة الأفراد العاملين في المؤسسات التربوية من خلال مجموعة من الممارسات والعمليات التي تتضمن توليد للمعلومات والمعارف من خلال اكتسابها وابتكارها واستخراجها والحصول عليها من مصادرها كالخبراء والمختصون وقواعد البيانات وكذلك المعرفة التي في أذهان العاملين في المؤسسة نفسها وبالتالي خزنها والاحتفاظ بها حتى يسهل الوصول إليها في الوقت المناسب وبالطريقة المناسبة وكي تتحقق فاعلية تلك العمليات كان لابد تتضمن أيضا عملية نشر للمعرفة وتطبيقها كي تنتج سلوكيات أو تصرفات تساهم في تحسين مستوى الخدمات والمنتجات التي تقدمها المؤسسات التعليمية (محمد ،2017) (علي،2013)

ويؤكد الكبيسي (2005) على أهمية عملية تطبيق المعرفة والتي تعد من أهم أهداف إدارة المعرفة فالمعرفة التي لا تدخل في طور التنفيذ تكون مجرد تكلفة، وفي ظل ما تصاب به بعض المؤسسات من إغراق معلوماتي في عصرنا الحالي "عصر المعرفة" تصبح عملية تطبيق المعرفة جوهرية ولكن ذلك يتطلب المهارة في تصميم العمليات التي توظف وتدير تلك المعرفة وتقومها ويستطيع أخصائي تكنولوجيا التعليم القيام بتلك المهمات.

فيشير **(Nworiem,Dwyer,2007)** إلى دور مصممي التعليم وأخصائي تكنولوجيا الأداء في التوظيف الجيد لعمليات توليد ونشر وتطبيق المعرفة حيث أنهم يمتلكون المهارة في استخدام التقنيات المختلفة كما أنهم يدركون أن إدارة المعرفة تركز على تطوير المعرفة والحفاظ عليها وتنظيمها واستخدامها.

فالمصممون التعليميون وأخصائي تكنولوجيا الأداء يشاركون في الأنشطة المتعلقة بتخطيط وتنفيذ الحلول التعليمية ودعم الأداء وتمثل إدارة المعرفة التقنية والطريقة التي يمكنهم بها إنجاز مهامهم **(Spector, Edmonds,2002).**

ويشير محمد (2017) أن التوظيف الجيد لعمليات إدارة المعرفة والتي له دور في تحسين أداء المؤسسات بأنواعها التعليمية وغيرها حيث أن عمليات إدارة المعرفة تساهم في تطوير المؤسسات التربوية فهي تساعد على اكساب تلك المؤسسات التربوية بالمعرفة وتشجع أفرادها على المشاركة في المعرفة لرفع مستوى الآخرين وبالتالي إعادة استخدامها إما لتطوير المخرجات أو تحسينها أو صنع القرارات اللازمة.
وكما أن المملكة العربية السعودية تسعى دائما لتطوير برامجها التعليمية إيمانا منها بالأدوار التي ترتكز على تطوير التعلم للنهوض بالحركة التعليمية في المملكة العربية السعودية في قطاعي التعليم العام وبرامج التربية الخاصة حيث أنها تقدم الدعم والاهتمام المستمر لها وكي نستطيع أن نجني ثمار تلك الجهود لابد من التفكير مليا في توظيف تلك جهود المعلمين على النحو الصحيح وإدارة معارفهم لتحقيق الفائدة المرجوة منها(المطيري،2016).

مشكلة الدراسة:

تشهد المؤسسات التعليمية انفتاحا على المجتمع وعلى المعرفة فلم تعد ذلك الكيان المنعزل لذلك يتحتم علينا إعادة التفكير في هذه المؤسسات من حيث تنظيمها وإدارتها والعمليات التي تؤديها (خميس،2013).
وفي ضوء المتغيرات والتحولات في المعرفة الإنسانية التي يتحتم على الانسان توظيفها بما يدعم أهدافه ويحقق غاياته وهو بذلك يرسم القيمة لتلك المعارف وبالمقابل إذا لم يدير تلك المعرفة بالشكل الصحيح فإنها لن تقدم له ما يتوقعه.
لذلك لابد أن نسعى إلى تطبيق أحد المستحدثات التي تساهم في دعم تلك المعرفة ونجد أن إدارة المعرفة واحده من تلك الأساليب التي أشارت الادبيات إلى فعاليتها في تحسين الأداء.
ونجد أنه عندما تتبنى المؤسسة ثقافة إدارة المعرفة يسهل ذلك عملية إنتاج المعرفة وتوليدها وتحسين المخرجات من خلال توفير الدعم والحلول المناسبة للمشكلات والعمل على التكامل بين قدرات الموارد البشرية المبدعة من ذوي المعرفة ومتطلبات تقنية المعلومات ودعم عمليات التخطيط الاستراتيجي (ضحاوي والمليجي،2010).
لذلك من المهم أن نسعى إلى توظيف التقنيات التي تساعد في تطوير آليات وأساليب الممارسة التعليمية لمعلم التربية الفكرية وتساهم في استثمار قدراته وإمكاناته واستخدامها ليعود ذلك بالنفع والفائدة على الطلاب المستفيدين من تلك البرامج وبالتالي تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.
ومن واقع خبرة الباحثة في العمل ببرامج التربية الفكرية وجدت أن بالرغم من وجود كفاءات بشرية ذات تأهيل علمي المتميز والتي تعمل في برامج التربية الفكرية إلا أن جهود وأفكار تلك الكفاءات لا تستثمر بشكل المطلوب ولذلك ترى الباحثة أنه من المهم توظيف عمليات إدارة المعرفة في برامج التربية الفكرية حيث أنها تساهم في توليد وخزن ونشر المعرفة التي يمتلكها الممارسون(العاملون) في تلك البرامج وإعادة استخدامها وتطبيقها وذلك كي تساهم في دعم مراحل عمليات تصميم التعليم لبرامج التربية الفكرية وتطوير أداءها وتحسين مخرجاتها.
وبناء على ما سبق فإن مشكلة البحث يمكن تلخيصاها كما يلي:

- ما دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج ومعاهد التربية الفكرية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الأحساء؟

أسئلة الدراسة:

1- ما دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟

2- ما دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
3- ما دور عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
4- ما دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
5- هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟
6- هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير طبيعة الممارسة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟
7- هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير المؤهل الدراسي في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟

أهمية الدراسة:

- تدخل هذه الدراسة تحت مدخل التنظيم والإدارة والتي أشار إليها عبد الحميد (2013) وهو يدعم الفكر الإداري ودورها تنظيم عمليات المؤسسات التعليمية والذي يسعى لدراسة كفايات العاملين في تلك المؤسسات والبحوث والدراسات الخاصة بالتدريب وتطوير الكوادر البشرية لتلبية الحاجات والأهداف المتجددة والمستحدثات في تكنولوجيا التعليم والإفادة منها.
- قد تساهم هذه الدراسة في التعريف بعلميات إدارة المعرفة ودورها في برامج التربية الفكرية
- قد تساهم هذه الدراسة في لتركيز على توظيف عمليات استثمار المعرفة لدى العاملين في برامج التربية الفكرية وتوليدها والاهتمام بخزنها وبالتالي نشرها وتدويرها بين معلمات برامج التربية الفكرية.
- تساهم إدارة المعرفة في إلى مساعدة المصمم التعليمي في عمليات تصميم التعليم.
- قد تساهم الدراسة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج التربية الفكرية من خلال توظيف استراتيجيات وتقنيات حديثة مثل تصميم منصة رقمية لإدارة المعرفة في برامج التربية الفكرية.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة لوصف وجهة نظر المعلمات نحو دور عمليات إدارة المعرفة في تطوير أليات وأساليب الممارسة التعليمية في برامج التربية الفكرية.

مبررات الدراسة:

ترى الباحثة أن توظيف عمليات إدارة المعرفة قد يساهم في تركيز الجهود المبذولة لتطوير أداء برامج التربية الفكرية.

وانطلاقا من تعريف (2008) لتكنولوجيا التعليم والذي ينص على:

"تكنولوجيا التربية هي الدراسة والممارسة الأخلاقية الخاصة لتسهيل التعلم وتحسين الأداء بإنشاء واستخدام وإدارة العمليات والمصادر التكنولوجية العمليات والمصادر التكنولوجية المناسبة " (عبد الحميد،2013). فالتعريف يشير إلى أن تحسين الأداء يمثل أحد أهدافها فهي تسعى لتحقيقه ويشير التعريف كذلك إلى أهمية الإدارة ودورها الحيوي كما أنها تعد من أقدم مسؤوليات أخصائي تكنولوجيا

التعليم. حيث يوضح تعريف جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية الأمريكية **AECT** (1994م) لتكنولوجيا التعليم بأنها "النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلم"(بربرا سيلز، وريتا ريتشي، 1998/1994).

الحدود الزمنية:

طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 1439-1440هـ

الحدود المكانية:

برامج التربية الفكرية لتعليم الطالبات والمتمثلة في فصول الدمج بمدارس التعليم العام ومعهد التربية الفكرية في مدينة الأحساء.

الحدود البشرية:

طبقت هذه الدراسة على من مارست تعليم الطالبات ذوات الإعاقة العقلية في برامج ومعهد التربية الفكرية

مجتمع الدراسة:

معلمات المتخصصات في تعليم ذوي الإعاقة العقلية واللاتي يعملن في برامج ومعاهد التربية الفكرية في الأحساء ويبلغ عددهن (145) معلمة بناءا على الإحصائية التي توصلت لها الباحثة من خلال التواصل مع إدارة التربية الخاصة بتعليم الأحساء بتاريخ 1439/1/27هـ.

عينة الدراسة:

من خلال تواصل الباحثة مع إدارة التعليم في منطقة الأحساء تم تزويدها بالعدد الكلي لمعلمات التربية الفكرية واللاتي يبلغ عددهن (145) معلمة وقد تم اختيار عينة الدراسة كعينة عشوائية بسيطة بحجم 92% من مجتمع الدراسة (معلمات) ليصبح عدد أفراد العينة (134) معلمة.

مصلحات الدراسة:

- المعرفة:

يشير الكبيسي (2005) بأنها" كل شيء ضمني أو ظاهري يستحضره الأفراد لأداء أعمالهم بإتقان أو لاتخاذ قرارات صائبة.

ويعرفها علي (2013) بأنها "حصيلة امتزاج خفي بين المعلومات والخبرات والمدركات الحسية والقدرة على الحكم وتتم عملية المزج داخل عقل لتنتج بعده المعرفة التي توصل لأفضل النتائج والقرارات واستخلاص مفاهيم جديد وأن الوسيط لاكتساب المعرفة يقع ضمن عدة وسائل منها الحدس والتخمين والممارسة الفعلية والحكم".

- إدارة المعرفة:

يشير على (2013) أن" إدارة المعرفة هي عملية مستمرة تشتمل على عدة أنشطة تستهدف الوصول للمعرفة وتطويرها والتعريف بها واستخدامها والاحتفاظ بها بهدف تحسين مستوى الأداء وتخفيض التكاليف وتحسين قدرات الأفراد العاملين لمسايرة التطورات الحادثة في كافة المجالات في المجتمع والبيئة"

يعرفها الكبيسي (2005) بأنها " المصطلح الذي يعبر عن العمليات والأدوات والسلوكيات التي يشترك في صياغتها المستفيدين من المنظمة لاكتساب وتخزين المعرفة لتنعكس على عمليات الأعمال للوصول إلى أفضل التطبيقات بقصد المنافسة طويلة الأمد.

ويذكر محمد (2017) أن إدارة المعرفة هي " مدخل نظامي متكامل لإدارة المشاركة في أصول معلومات المشروع بما في ذلك قواعد البيانات والوثائق والسياسات والإجراءات بالإضافة إلى تجارب وخبرات سابقة يحمل الأفراد العاملين "

وتعرف الباحثة مفهوم إدارة المعرفة إجرائيا: عملية التخطيط والتوجيه والتنفيذ لاستثمار معارف المعلمات في برامج التربية الفكرية وذلك من خلال توظيف عمليات توليد وخزن ونشر وتطبيق المعرفة وإعادة استخدامها للانتفاع بها وتحسين مستوى أساليب وآليات الممارسة التعليمية لمعلمات برامج التربية الفكرية وبالتالي الوصول إلى جودة المخرجات.

- التربية الفكرية:

يشير الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (1436-1437) لمصطلح التربية الخاصة وهوكما يلي: "مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة خصيصا لتلبية الاحتياجات التربوية الخاصة للطلاب ذوو الإعاقة العقلية وتشتمل على طرائق تدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة بالإضافة إلى تقديم خدمات المساندة اللازمة".

والذي يمكننا من خلاله أن نعرف برامج التربية الفكرية: بأنها مجموعة البرامج والاستراتيجيات والخدمات المصممة لتلبية احتياجات ذوي الإعاقة العقلية ومساعدتهم على اكتساب المهارات الأكاديمية وبالتالي تحسين مهارات السلوك التكيفي وتأهيلهم للاندماج
في المجتمع.

- أساليب الممارسة التعليمية في برامج التربية الفكرية:

هي المهام التي تؤديها المعلمة داخل المدرسة بغرض تنمية المهارات الأكاديمية والتكيفية للطالبات ذوات الإعاقة العقلية لتحقيق الأهداف المرغوبة في برامج التربية الفكرية

الفصل الثاني: الأدب البحثي

المحور الأول/ إدارة المعرفة

ما المعرفة؟

يعرفها الملكاوي (2007) بأنها الحصيلة الناتجة من اندماج المعلومات والخبرة وامتزاجها مع المدركات الحسية ومهارة الفرد على إصدار الاحكام فالفرد يتلقى المعلومات ويمثلها في عقلة ومن ثم يستنبط ويستقرئ منها فعن طريق الاستنباط يستخلص معرفة ضمنية ومن يستخدم الاستقراء لتوليد معرفة صغيرة ينطلق منها.

وفيما يلي سنتعرف على تلك المفاهيم (البيانات، المعلومات، المعرفة):

1- البيانات: ويعرفها (بيسرا، فرنادنديز،2012) بأنها " الحقائق والملاحظات أو المفاهيم التي قد تكون صحيحة أو غير صحيحة وقد تكون على شكل أرقام أو مسلمات". ويضيف الملكاوي (2009) أن البيانات "بمثابة المادة الخام مثل البيانات الشخصية والمدركات التي ندركها بحواسنا مثل الإيماءات ولغة الجسد مثل حركة الرأس والعينين وقد تكون نسب مئوية أو أشكال هندسية أو إشارات ورموز وقد لا تتغير البيانات بشكلها الأولي إلا بعد مرورها بعملية التحليل والتفسير وبالتالي تحويلها إلى معلومات".

2- المعلومات: ويعرف كلامن (البطاينة، والمشاقبة،2010) و(الملكاوي،2009) المعلومات بأنها "هي نتيجة معالجة تلك البينات من خلال مرورها بعمليات التحليل والتركيب من استخلاص العلاقات والمقارنات بغرض تحقيق أهداف معينة ومنحها صفة المصداقية

3- المعرفة: يذكر (عبد الرحمن ،2017) أنه بسبب تعدد التعريفات الخاصة بمصطلح المعرفة وتنوعها فإن هذا الأمر أدى إلى صعوبة صياغة تعريف موحد وجامع وشامل للمعرفة ويرجع سبب هذا التنوع والاختلاف إلى تعدد المدارس الفكرية التي تناولت المفهوم بالدراسة والتعريف .

4- الحكمة: عندما يبلغ الإنسان الحكمة فإنه بذلك أدرك قمة الهرم وترمز الحكمة للأفعال والأقوال الصحيحة فمن يمتلك الحكمة نجده غالبا يتميز بالقول والفعل الصائب (أبوعبد الله،1997)

أنواع المعرفة وتصنيفاتها:

يشير كلا من (علي،2013) و(عبد الرحمن،2017) أن معظم الباحثين اتفقوا على نوعين من المعرفة وهما:

1- المعرفة الضمنية: وهي المعرفة المركبة والمعقدة والمتراكمة والمخزنة في عقول الأفراد لذلك فهي المعرفة التي لا يمكننا رؤيتها أو ملامستها كما لا يمكن تداولها أو نقلها بسهولة أو تبادلها مع الأخرين واشراكهم فيها. حيث أنها تتصف بمهارات وقدرات شخصية وهي مكونة من (الحقائق، البيانات الثابتة والأنماط الداخلية ووجهات النظر والأشكال والصور والمفاهيم والأحكام).

ومما سبق نستنتج أن المعرفة الضمنية قد يتم اكتسابها من خلال الخبرات السابقة حيث أن هذا النوع من المعرفة يولد من خلال استخدام الخبرات الماضية وتتميز هذه المعرفة بصعوبة الحصول عليها كونها مخزنة في عقل صاحب المعرفة فقط.

2- المعرفة الصريحة والظاهرة: هي المعرفة التي يمكن مشاركتها مع الآخرين ويمكنهم الوصول إليها فتتيح للأشخاص داخل المؤسسة والمنظمة الوصول إليها واستخدامها ومشاركتها حيث يمكن الحصول عليها من خلال البيانات والمعلومات المعلنة والمصرح بها وكذلك الموجودة والمخزنة في الملفات والسجلات والوثائق ويمكن التعبير عنها بالكلمات والأرقام والصوت ومشاركة الآخرين فيها ومناقشتهم من الندوات واللقاءات (علي،2013) و(عبد الرحمن،2017).

3- المعرفة التنظيمية: يشير السلمي(2002) إلى تعريف المعرفة التنظيمية بأنها " المعرفة التي تنتج عن تفاعل عناصر المؤسسات وأفرادها من خلال حركتهم الذاتية لمباشرة أعمالهم المكلفين بها فهي حصيلة التجارب والخبرات والتوجيهات والمعلومات والدراسات والقرارات والاستراتيجيات التي تكون القاعدة الفكرية التي توجه وتنظم بشكل مباشر وغير مباشر أنشطة وتصرفات البشر في المنظمة .

إدارة المعرفة:

حيث أن الأفراد يملكون المعرفة إلا أنه حتى يتسنى لهم استغلالها هذه المعارف والخبرات والاستفادة منها على النحو الأمثل كان لابد أن يتم ذلك من خلال أسلوب واستراتيجيات مدرسة ومنظمة وهذا ما تقدمه إدارة المعرفة من عمليات وأساليب رائدة للاستفادة من معارف الفرد(بيسرا، فرنادنديز،2012).

ويضيف علي (2013) عدد من التعاريف الخاصة بإدارة المعرفة وهي كالتالي:

إن إدارة المعرفة تعرف بأنها العمليات التي تساعد في إدارة الخبرات العلمية والمعلوماتية والحفاظ عليها للاستفادة منها والوصول بها إلى أقصى درجات التفوق من خلال توظيفها في رفع مستوى كفاءة الأداء وزيادة مستوى الابتكار والابداع.

وتعرف إجرائيا بأنها ‘‘عملية مستمرة تتضمن عدد من الأنشطة تسعى للوصول للمعرفة وتطويرها والتعريف بها واستخدامها والاحتفاظ بها بهدف تحسينها ورفع مستوى الأداء وتخفيض التكاليف ومضاعفة قدرات الأفراد العاملين في المؤسسة ومساعدتهم لمواكبة التطورات في كافة المجالات المحيطة بهم.

مبررات التحول نحو إدارة المعرفة في المؤسسات التعليمية:

يذكر الكبيسي (2005) بأنه عند النظر لإدارة المعرفة منظور المنظمة المعرفة او المؤسسة المتعلمة فإننا ندرك بأن إدارة المعرفة ليست مجرد مبادرة أو مشروع بل هي مفهوم شامل لكافة أقسام المؤسسة حيث أنها تركز على قيمة المعرفة كناتج مدرك في المؤسسة.

ومن المنظور السابق يتضح لنا بأن إدارة المعرفة ضرورية للمؤسسات التعليمية وذلك نظرا لطبيعتها التي تركز على المعرفة ودورها في توظيف عدد من العمليات التي تساهم في إعادة استخدام تلك المعارف وتطبيقها في نواحي عدة.

وقد أوضحت العديد من الأدبيات والدراسات التي أجريت حول مبادرات إدارة المعرفة عدد من الفوائد التي حققتها نذكر عدد منها فيما يلي:

1- دور إدارة المعرفة في عملية اتخاذ القرارات حيث أنها تساهم في اتخاذ القرارات بشكل أسرع
2- تتيح إدارة المعرفة الفرص للمؤسسات في خفض تكاليفها ورفع مصادرها الداخلية
3- تعتبر إدارة المعرفة وسيلة لتحفيز المؤسسات في دعم مواردها البشرية وتشجيعهم على إنتاج المعارف الجديدة والعمل على تنمية قدراتهم ومهاراتهم
4- تعمل إدارة المعرفة على تحسين الابداع داخل المؤسسات ويمكن ذلك في:
   - تجنب تكرار الأخطاء السابقة
   - تكرار الممارسات الناجحة
   - المساهمة في تكوين بيئة عمل أكثر أهمية وذات فاعلية(علي،2013).

أهداف إدارة المعرفة:

يشير كلامن الكبيسي (2005) وعلى (2013) إن إدارة المعرفة تهدف إلى تحقيق ما يلي:

1- الحصول على المعرفة من مصادرها وخزنها وإعادة استخدامها
2- تكوين رأس مال فكري عالي الجودة للمساعدة في حل المشكلات التي تواجهه المؤسسات

3- تأسيس بيئة تنظيمية تعمل على تشجيع كل أفراد المؤسسة لمشاركة معارفهم بهدف رفع مستوى معرفة الآخرين
4- تهدف إدارة المعرفة إلى تحديد المعرفة الجوهرية ورسم الطرق للحصول عليها والاحتفاظ بها
5- إعادة استخدام المعارف المختلفة والاستفادة منها.
6- نشر ثقافة المعرفة والسعي لتطويرها من خلال الذكاء البشري
7- التأكد من فاعلية تقنيات المؤسسة ومن قدراتها وإمكانياتها والتأكيد على تحويل المعرفة الضمنية ونقلها من عقول أصحابها وتحويلها إلى معرفة ظاهرة.
8- تحويل وتوجيه تركيز المؤسسات نحو الاقتصاد العالمي الجديد والذي يركز على اقتصاد المعرفة
9- تحرص على جمع الأفكار الإبداعية من الميدان ونشر أفضل الممارسات في الداخل
10- تهدف إدارة المعرفة إلى ترجمة المعارف التي تتضمنها المؤسسات وتحويلها إلى مهارات وسلوكيات يعمل بها أفراد المؤسسة
11- العمل على بناء بيئة تنظيمية داعمة لثقافة التعلم والتطوير الذاتي المستمر.

أهمية تطبيق إدارة المعرفة:

يشير علي (2013) إلى عدد من المزايا التي تقدمها إدارة المعرفة لمؤسساتها والتي توضح أهمية توظيف استراتيجيات إدارة المعرفة ضمن سياسة المؤسسة وهي كالتالي:

1- الحصول على أفكار إبداعية من كافة المستويات التي تعمل في المؤسسة
2- حل المشكلات بسرعة من خلال توفير المعلومات اللازمة
3- رفع مستوى أداء الأفراد العاملين في المؤسسة

عناصر إدارة المعرفة:

تستند إدارة المعرفة على مجموعة من العناصر وهي:

1- البيانات: وهي عبارة عن مجموعة من الحقائق الموضوعية والغير مترابطة ويتم ترميزها وتقديمها دون أحكام أولية
2- المعلومات: وهي البيانات عندما يتم تصنيفها وتنقيحها وتحليلها وصبغها بصبغة المصداقية وبالتالي تقديمها واستخدامها لأغراض محددة ويتم تطويرها لترقى لمكانة المعرفة عندما تستخدم بهدف المقارنة وتقديم نتائج مسبقة ومحددة
3- القدرات: نحتاج للقدرة كي نحصل على المعرفة فمن خلال القدرات نستطيع صنع المعارف من المعلومات والبيانات وبالتالي استخدامها والاستفادة منها وقد وهب الله بعض الأفراد القدرة على التفكير الإبداعي والقدرة على التفسير والتحليل وهذه القدرات تساهم في تحويل البينات إلى معلومات ومن ثم معارف
4- الاتجاهات: ترتبط المعرفة بالاتجاهات ارتبط وثيق الصلة حيث أن الاتجاهات تعمل على تنمية الرغبة في التفكير والتحليل وتعززها في نفوس الأفراد العاملين في المؤسسات
5- التعاون: وهو رغبة الأفراد في العمل ضمن فريق عمل ومساعدة أحدهم للآخر لتحقيق أهداف وغايات المؤسسة
6- الثقة: إيمان الأفراد بقدرات بعضهم يسهل عملية التبادل الحقيقي والمؤثر للمعرفة
7- التعلم: لابد أن يكون الأفراد مستعدين لاكتساب المعرفة الجديدة واستخدامها في عمليات اتخاذ القرار أو تحسين الأداء
8- الخبرة: وهي ضرورية لإدارة المعرفة وتؤثر فيها حيث أن خبرة الأفراد العاملين بالمؤسسة تكون واسعة ومخصصة في مجال عملهم ومن خلال تبادل الخبرات تنشأ معارف جديدة تساهم في تحقيق غايات المؤسسة وأهدافها

9- التسهيلات ودعم نظام تكنولوجيا المعلومات: من العوامل المهمة والتي تساعد على توفير المعرفة من معلومات وبيانات وتخزينها واستخدامها عند الحاجة لها من خلال برامج الكمبيوتر المختلفة وشبكة المعلومات العنكبوتية العالمية.

10- الابداع التنظيمي: وهو يعني ابتكار التنظيم المناسب الذي يستطيع استغلال تلك البيانات والمعلومات والاستفادة منها وإدارتها وتسخيرها في خدمة الإدارة لتحقيق أهدافها. (علي،2013).

الأبعاد الأساسية لإدارة المعرفة:

ترتبط إدارة المعرفة بأبعاد متعددة ومجالات متنوعة فبعضها يتعلق بتكنولوجيا المعلومات ونظم للمعلومات والأخرى ترتبط بأصول المعرفة ورأس المال الفكري ويذكر على (2013) إلى أن الدراسات والادبيات تسلط الضوء على ثلاثة أبعاد أساسية لإدارة المعرفة ويؤثر التعامل معها على مدى فعالية إدارة المعرفة وهي كالآتي:

1- البعد التكنولوجي: وهذا البعد مهم في تيسير التعامل مع كم المعلومات والمعارف الهائلة والضخمة والتي تحتويها المؤسسات في أركانها فيتحتم على المؤسسة توفير نظام الكتروني متكامل يتيح للمستخدم إمكانية الوصول للمعلومات في الوقت الذي يحتاج إلية

2- البعد الاجتماعي: يعد هذا البعد من الأبعاد المهمة حيث أنه يركز على التكامل والموائمة بين التكنولوجيا والذكاء الإنساني والذي يعد كعامل رئيسي في نجاح الأعمال وتقدم المجتمعات ولذلك هذا البعد يعد من الأسباب التي تساهم في تفعيل البعد التكنولوجي بنجاح ولكي يتم ذلك لابد أن يكون الأفراد مدربين على

فهم واستخدام التكنولوجيا المتاحة لهم وتوظيفها على النحو الأمثل حتى يتمكنوا من تحقيق الاستفادة القصوى منها ولذلك يجب أن تتوفر في المؤسسات نوعين من المجتمعات:

أ- مجتمعات الممارسة: وهي جماعات تحتوي الأفراد الذين لديهم ذات المسئولية ويمارسون الأدوار نفسها كما أنهم يتشاركون في الخلفية التعليمية والخبرات العملية رغم انتمائه إلى وحدات تنظيمية مختلفة داخل المؤسسة

ب- مجتمعات المصالح والاهتمامات المشتركة وتضم هذه المجتمعات جماعات أكثر شمولية فهي تتكون من أفراد خلفياتهم المهنية والعلمية مختلفة ويمارسون وظائف وأدوار مختلفة ولكنهم يتبادلون الاهتمامات المشتركة

3- البعد الثقافي: من العوامل المهمة والتي تؤثر في تحقيق نجاح أو فشل إدارة المعرفة هو ثقافة المؤسسة وذلك نظرا لما تحمله من قيم وأعراف ومفاهيم وممارسات تؤثر على سلوك الأفراد في التعامل مع المعرفة فهي إما أن تؤثر سلبا إيجابيا على إدارة المعرفة في المؤسسة.

عمليات إدارة المعرفة:

إن إدارة المعرفة تعد بمثابة هندسة وتنظيم للبيئة الإنسانية حيث أنها تقوم على مجموعة من العمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعارف من خلال انتقائها وترتيبها وبالتالي خزنها وتنقيحها ومن ثم نشرها ومشاركتها والعمل بها والاستفادة منها في صنع القرارات وحل المشكلات وتحسين أداء العاملين في المؤسسات بكافة مجالاتها (التربوي – الطبية – الاقتصادية- الهندسية وغيرها) والعمل على تجويد أساليب عملهم.

وفي هذا الصدد سيتم استعراض العمليات الجوهرية الأربعة لإدارة المعرفة وهي العمليات التي تتفق عليها كافة الأدبيات التي تم الرجوع لها وهي كما ذكرها **(Mertins,etal,2001)** بأن العمليات الجوهرية لإدارة المعرفة هي:

توليد المعرفة، خزن المعرفة، توزيع ومشاركة المعرفة، تطبيق المعرفة(الكبيسي،2005).

1- توليد المعرفة: ويشير موضوع توليد المعرفة إلى العمليات التي تعني:

- ابتكار **(Creating)**
- اكتشاف **(Discovering)**
- استيعاب **(Absorption)**
- اكتساب واستحواذ **(Acquiring)**

إن العمليات السابقة تشير إلى التوليد والحصول والوصول إلى المعرفة ولكن باستخدام أساليب ومصادر مختلفة (الكبيسي،2005).

هناك أربع طرق تساهم في توليد المعارف من خلال التفاعل والتبادل بين المعرفة الضمنية والمعرفة الظاهرية وهي على النحو التالي:

- التشارك المجتمعي **(Socialization)**: والتي تتضمن تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة ضمنية
- الخارجية **(Externanlizion)** وتعني أيضا الاتجاه إلى الخارج ويتم فيها تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة ويتم ذلك بواسطة الحوار والتفاعل الاجتماعي
- التجميعية **(Combination)** وهي التحويل من معرفة صريحة إلى معرفة صريحة كما يحدث في المدارس والجامعات والمحاضرات والورش التدريبية.
- الداخلية **(Internalization)** وهي عملية تحويل المعرفة الصريحة إلى معرفة ضمنية والتي تحدث من خلال تكرار أداء المهمات حتى تصبح المعرفة الصريحة مدركة ومتمكن منها مثل المعرفة الضمنية (الكبسي،2005).

ويتمثل توليد المعرفة تأثر عملياتها بخبرات ومهارات الأخرين ويقاس درجة التأثير من خلال التغيير لذي يحدث للمعرفة أو الأداء سواء للأفراد العاملين أو فريق العمل ككل (البطاينة، المشاقبة،2010)

2- خزن المعرفة: ترادف هذه العملية عدد من العمليات وهي:

- الاحتفاظ **(Keeping)**
- صيانة **(Maintenance)**
- البحث **(Search)**
- الوصول**(access)**
- الاسترجاع **(Recovery)** (الكبيسي،2005)

3- المشاركة: وتتناول هذه العملية العمليات التالية:

- التوزيع والنشر **(Distribution and Publishing)**
- النقل **(Transfer)**
- التحريك **(Moving)**

ويشير (البطاينة، المشاقبة،2010) إلى أن مشاركة المعرفة وتوزيعها تتمثل في نقل المعرفة الصحيحة إلى الأفراد الذين يحتاجونها في الوقت المناسب.

وتعتمد مشاركة المعرفة وتوزيعها على توظيف آليات لنقل المعرفة فهي تنقسم إلى:

- رسمية مثل: التقارير، الرسائل، الكتابات، المؤتمرات والندوات الداخلية للمنظمة والمنشورات الداخلية والفيديوهات والمحادثات الصوتية والكتابية والتدريب والتعلم عن طريق المدرب مباشرة.
- غير رسمية مثل: العلاقات الشخصية التي تربط الأفراد العاملين بعضهم البعض وفرق العمل (علي،2013).

ويذكر الكبيسي (2005) أنه عند العمل بموضوع مشاركة المعرفة لابد من الانتباه إلى ثلاث نقاط مهمة وهي:

- إن المشاركة بالمعرفة وتوزيعها يلزم التحول من العمل الفردي إلى العمل الجماعي
- اختلاف أسلوب وطبيعة المشاركة تبعا لنوع المعرفة.
- إن التشارك بالمعرفة يختلف عن تشارك المعلومات لأن مشاركة المعلومات لا يشتمل على عنصر التفكير.

4- تطبيق المعرفة: وتعتبر هذه العملية من أهم عمليات إدارة المعرفة فهي تمثل الهدف والغاية من إدارة المعرفة وهي تطبيق واستخدام والاستفادة من المعرفة المتاحة والتي تم التوصل إليها وتشير هذه العملية إلى عدد من العمليات هي:

- الاستعمال **(Use)**
- إعادة الاستعمال **(Reuse)**
- الاستفادة **(Utilization)** (الكبيسي،2005)

وتتطلب عملية تطبيق المعرفة الاهتمام بما يلي:

- تجريب وممارسة المعارف والمهارات والخبرات المتوفرة في المؤسسة وتأصيلها بين الأفراد العاملين
- توفير قواعد البيانات والشبكات التي تدعم تطبيق المعرفة وتقدم الطرق المناسبة لذلك
- طلب الاستشارات والمعلومات والمعارف من ذوي الخبرات وتوظيف المختصين لتفعيل هذه العملية (البطاينة، المشاقبة،2010).

أثر إدارة المعرفة على الأفراد والعمليات (العناصر الداخلية للمؤسسات):

أن إدارة المعرفة تتضمن أساليب وآليات عمل يمكن أن تساعد المؤسسة في انجاز أعمالها ويمكنها من الوصول إلى أهدافها وقد أثبتت الأدبيات دور إدارة المعرفة وتأثيرها الإيجابي على الأفراد والمؤسسات والعمليات والذي سيتم استعراضه فيما يلي:

✓ تأثير إدارة المعرفة على الأفراد:

تساعد إدارة المعرفة الأفراد العاملين في المؤسسات على تعزيز مستوى تعلمهم وتُبصرهم على أحدث مجالات المعرفة في تخصصاتهم ويمكن تحقيق ذلك بواسطة عدة طرق وهي:

- التجسيد: وهي عملية تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة
- التذويب: وهي تحويل المعرفة الصريحة إلى معرفة ضمنية متملكة ضمن معرفة الفرد
- التفاعل الاجتماعي: من خلال الأنشطة المشتركة كاللقاءات والمحادثات (بيسرا، فرنادنديز،2014).

✓ تأثير إدارة المعرفة على العمليات:

وهناك ثلاث أبعاد رئيسية ترتبط بأثر إدارة المعرفة على العمليات وسيتم إيضاحها فيما يلي:

- الفعالية: العمل على اتخاذ الأفضل القرارات وأداء العمليات الأكثر ملائمة ومناسبة
- الكفاءة: أداء العمليات ضمن إطار الوقت والتكلفة
- الابتكار: أداء العمليات بصورة إبداعية وجديدة بشكل قد يساهم في تحسين الفعالية والكفاءة (بيسرا، فرنادنديز،2014).

المحور الثاني الممارسات التعليمية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية:

أولت المملكة العربية السعودية رعاية الأطفال ذوي الإعاقة العقلية اهتماما بالغا من خلال إتاحة الفرص لتعليمهم ورعايتهم ويقع على عاتق المعلم العبء الأكبر في تلك المهمة فهو العامل المهم في نجاح هذه المهمة حيث يختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور معلم التعليم العام فتتعدد مسؤولياته وممارساته التعليمية ومن واقع خبرة الباحثة وجدت أن الممارسات التعليمية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة مشتقة من معايير لممارسة مهنة تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية كما جاء ذكرها في المعايير المهنية الوطنية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية بالمملكة العربية السعودية (مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم 2017) والتي تنص على:

الممارسة الأولى: المعرفة بالتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية (المفاهيم الأساسية) والاحتياجات:

أ- أن يعرف المعلم خصائص النمو للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية.

ب- أن يميز المعلم الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية

ت- أن يكون المعلم مدركا لاحتياجات التلاميذ المختلفة

ث- أن يلم معلم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم بالأنظمة والتشريعات الخاصة ببرامج التربية الفكرية

ج- أن يميز المعلم بين التصنيفات التربوية لذوي الإعاقة العقلية وخصائص كلا منها

ح- أن يلم المعلم بالأنظمة والتشريعات التي تتعلق بالتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية

خ- ان يلم المعلم بالخيارات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية

د- أن يعرف الخيارات التأهيلية المتاحة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية

ذ- أن يدرك الخدمات المساندة التي توفرها المملكة العربية السعودية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية.

الممارسة الثانية: الإلمام بالمهارات اللغوية (التحدث والقراءة) بلغة صحيحة وسليمة لتلائم حاجات التلاميذ:

أ- أن يعبر المعلم عن أفكاره بثقة وطلاقة مراعيا الاستهلال المناسب والوضوح والتسلسل المنطقي لقدرات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم

ب- أن يراعي نبرات الصوت واستخدام الحواس لجذب اهتمام وإصغاء التلاميذ

ت- ينطق الأصوات نطقا سليما خاليا من الأخطاء القرائية ويحسن نطق الحروف والحركات

الممارسة الثالثة: المعرفة بطرق وأساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم:

أ- أن يعرف المعلم طرق التدريس التي تحفز التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم على تنمية قدراتهم ومهاراتهم

ب- أن يبين مداخل التدريس التي تعتمد على العلاقات الاجتماعية لدعم وبناء نظم تفاعلية بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم مثل: استراتيجية لعب الأدوار

ت- أن ينوع المعلم في استخدام الاستراتيجيات بما يتلاءم مع خصائص التلاميذ وحاجاتهم

ث- أن يعرف المعلم كيفية توظيف واستخدام التقنية في المواقف التعليمية بما يتناسب مع قدرات التلاميذ

ج- أن يتعرف المعلم على الطرق المناسبة لدمج التقنيات الحديثة بالتدريس

ح- أن يوظف المعلم التقنية على النحو المناسب للتواصل مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم وأولياء أمورهم

خ- أن يصمم المعلم أنشطة متنوعة تتيح استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة

د- أن يوظف أسلوب (تحليل المهارة) لتحليل المادة العلمية إلى خطوات متسلسلة ومتتابعة لتناسب قدرات كل طالب على حدة
ذ- أن يتمكن المعلم من التطبيق المتقن لاستراتيجيات بناء وتعديل السلوك مع التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية
ر- أن يلم المعلم بالمعارف والمهارات الأكاديمية الوظيفية التي ينبغي إكسابها للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية

الممارسة الرابعة: المعرفة بالمناهج التعلمية لذوي الإعاقة العقلية:

أ- أن يعمل المعلم على توظيف المهارات والمعارف والقيم والاتجاهات التي يتحتم اكسابها للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية
ب- أن يستنتج المعلم المتطلبات الأساسية لبناء مناهج المتعلمين ذوي الإعاقة العقلية
ت- أن يوظف مناهج ذوي الإعاقة العقلية لتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية
ث- ان يعمل المعلم على الربط بين الخبرات في العلمية في المواد الدراسية المختلفة
ج- أن يطور المعلم مواد تعلم تربط المتعلم من ذوي الإعاقة العقلية بالحياة اليومية
ح- أن يدرك المعلم القيم والاتجاهات اللازمة والمناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية والتي ينبغي إكسابها لهم
خ- أن يلم بالمعارف والمهارات التي تساعد التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية على التكيف والاندماج في المجتمع.

الممارسة الخامسة: توظيف نظريات التعلم المختلفة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية:

أ- أن يستخدم المعلم طرقا لعرض الدروس وفقا لاحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية
ب- أن يساعد المتعلمين ذوي الإعاقة العقلية على تجنب الإخفاق في المواقف التعليمية من خلال ربط خبراتهم التعلمية
ت- أن يطرح المعلم خبرات التعلم للتلاميذ بطريقة مشوقة ومبسطة وبالسرعة التي تتناسب مع قدراتهم
ث- أن ييسر المعلم للتلاميذ عملية تعميم خبرات التعلم في مواقف أخرى مشابهة
ج- أن يشجع على التفاعل الإيجابي بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وأقرانهم العاديين في مدراس الدمج.

الممارسة السادسة: معرفة كيفية إعداد وتوظيف وتقويم البرامج التربوية الفردية:

أ- أن يعرف المعلم كيفية اشتقاق أهداف تعلم تناسب طبيعة المنهج وتراعي خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم وحاجاتهم
ب- أن يعرف المعلم كيفية التخطيط لبرنامج تربوي فردي طويل المدى وآخر قصير المدى
ت- أن يصمم المعلم البرنامج التربوي الفردي المناسب لكل تلميذ وفق خطة التدريس
ث- أن يعرف كيفية توظيف المعلومات المختلفة لتقويم برامجه وتطويرها.

الممارسة السادس: تقويم تعلم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وتزويدهم بتغذية راجعه بناءة:

أ- أن يوضح المعلم المبادئ الأساسية للقياس والتقويم والتشخيص في التربية الخاصة مثل (التعريفات- الأهداف- المصطلحات وغيرها)
ب- يعرف الأدوات والمقاييس والاختبارات الرسمية والغير رسمية مثل (دراسة تاريخ الحالة- السجلات التقويمية) والمستخدمة في تشخيص وتقويم التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم
ت- أن يعرف المعلم كيفية تصميم أدوات القياس والتقويم واستخدامها بما يناسب قدرات التلاميذ

ث- أن يحدد أعضاء فريق القياس والتقويم ودور كل منها
ج- أن يجمع المعلم معلومات التقويم من أجل اتخاذ قرارات تربوية والتخطيط للبرامج التربوية الفردية بما يتلاءم مع كل تلميذ
ح- أن يعرف المعلم كيفية تفسير واستخدام المعلومات المستقاه من التقويم الرسمي وغير الرسمي
خ- أن يطبق المعلم التقويم بفاعلية لمراقبة تقدم التلاميذ وتعزيز تعلمهم
د- أن يصحح المعلم أدوات التقويم بفاعلية لمراقبة تقدم التلاميذ وتعزيز تعلمهم
ذ- أن يوثق المعلم نتائج التقويم ويعد تقاريره وفقا للبرنامج التربوي الفردي لكل تلميذ مثل (سجلات البورتفوليو لكل تلميذ) (بدر،2016)

الممارسة السابعة: تيسير خبرات التعلم الفعال:

أ- يعمل المعلم على توفير فرص التعلم الجماعي والفردي للطلاب ذوي الإعاقة العقلية
ب- أن يمتلك المعلم المهارة في تقسيم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية إلى مجموعات تعلم متجانسة قدر الإمكان
ت- أن يشجع المعلم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية على التفاعل الإيجابي فيما بينهم
ث- أن يعمل المعلم على تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية ويشرك الطلاب ذوي الإعاقة فيها
ج- أن يوظف المعلم الألعاب التعليمية والجماعية لتحقيق أهداف المنهج والخطط الفردية

الممارسة السابعة: القدرة على إثارة الدافعية:

أ- يطبق المعلم أساليب حديثة ومنهجية لجذب انتباه الطلاب ذوي الإعاقة العقلية
ب- أن يربط المعلم مواضيع الدروس المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية بواقع حياتهم وبيئتهم
ت- أن يطبق المعلم أساليب التعزيز الإيجابي والمنتظم للطلاب ذوي الإعاقة العقلية
ث- أن يستخدم المعلم التقنية الحديثة والملائمة لتقديم الدروس بطريقة مشوقة وجذابة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية

الممارسة الثامنة: إدارة وقت التعلم:

أ- أن يهيئ المعلم البيئة الصفية وينظمها لطلابه ذوي الإعاقة العقلية
ب- أن يكون المعلم قادرا على تخصيص الوقت الكافي والذي يتناسب مع خصائص وقدرات كل تلميذ من تلاميذه ذوي الإعاقة العقلية
ت- أن يضع قواعد للسلوك والنظام داخل الصف ويدرب التلاميذ عليها
ث- أن يلتزم المعلم بتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية في الفترة الزمنية المحددة.

المحور الثالث برامج تربية وتأهيل التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية:

يشهد قطاع التعليم في المملكة العربية السعودية تطورا باهرا يسعى من خلاله إلى مواكبة متطلبات العصر من خلال تبينه لما هو مستحدث وما يعود بالنفع على المؤسسات التعليمية وأفرادها، وبما أن التربية الخاصة تمثل جزءا مهما في منظومة التعليم والتي تستهدف الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة فقد سعت وزارة التعليم نحو تطوير وتحسين الخدمات المقدمة لأفراد التربية الخاصة وقد كان من أهم المستحدثات التي تبنتها وزارة التعليم هي برامج خاصة بالمتعلمين من ذوي الإعاقة العقلية والذي يرتكز على تصميم برامج تربوية تقدم خدمات التعليم والتأهيل للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية بما يتناسب مع خصائصهم وميولهم واحتياجاتهم واكسابهم لمهارات السلوك التكيفي سعيا لدمجهم في مجتمعاتهم ،و لابد أن يتم تعليمهم إلى أبعد مدى ممكن.

ويعرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (1436-1437) مصطلح برامج التربية الخاصة بانة: "مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات المصممة خصيصا لتلبية الاحتياجات التربوية الخاصة للطلاب ذوو الإعاقة العقلية وتشتمل على طرائق تدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة بالإضافة إلى تقديم خدمات المساندة اللازمة".

الإعاقة العقلية:

يذكر الشخص (2017) أن تعريف الإعاقة العقلية لايزال محط جدل للباحثين حيث أن الجمعية الأمريكية للإعاقات العقلية والنمائية منذ العام 1950 باشرت بإصدار تعريفات عديدة عن الإعاقة العقلية يتضح في كل واحد منها حرص الباحثين على مضمون محكات التشخيص التي يتضمنها التعريف والتي تهدف في تشخيص ما إذا كان الفرد من ذوي الإعاقة العقلية أم لا.

وتعرف منظمة الصحة العالمية للإعاقة بأن مصطلح الإعاقة يعني العجز والخلل والقيود التي تحد من نشاط الفرد حيث يواجه الفرد المعاق صعوبة في الانخراط في مواقف الحياة والتعامل معها وبالتالي فالإعاقة هي ظاهرة شديدة التعقيد حيث أنها تعبير عن التفاعل الذي يتم بين جسم الفرد ووظائفه من ناحية والمجتمع ومتطلباته من ناحية أخرى (الروسان،2008).

وعلية نجد أن تلك التعريفات تختلف حسب كل تصنيف حيث يعتمد كل تعريف على اتجاه ومنحى معين حسب المجال الذي يهتم فيه فبالرغم من الاختلاف في تلك المجالات إلا أنها تتكامل فيها بينها وسيتم استعراضها فيما يلي:

1- التعريف الطبي **Medical Definition**:

يعد التعريف الطبي من أقدم التعريفات حيث أن الأطباء كانوا من أوائل المهتمين بتلك المتلازمة وتشخيصها حيث ركز التصنيف الطبي للإعاقة العقلية على الجانب الطبي والأسباب التي تؤدي للإعاقة العقلية. (القحطاني ،2011).

فنجد أن الإعاقة العقلية من الجانب الطبي تركز على الأسباب التي تؤدي إلى خلل في الدماغ أو الجهاز العصبي وتشخص تلك الحالات تبعا لتلك الأسباب كحالات استسقاء الدماغ، كبر حجم جمجمة الرأس وغيرها(الروسان،2017).

ويضيف **Hatton** (2012) أن هناك بعض الأمراض التي قد تصيب الأطفال حديثي الولادة وتتسبب بإصابتهم بالإعاقة.

يتضح لنا مما سبق أن الجانب الطبي يركز على الخلل الذي حدث للجهاز العصبي المركزي وإصابة المخ والتي تؤثر على نمو الفرد وتؤدي إلى قصور في أدائه (باظة،2010).

2- التعريف السيكو متري **Psychometric Definition**:

بعد التطور الذي قام به بينية عام 1905 م في مجال القياس النفسي والذي أدى إلى ظهور مقياس ستانفورد بينية للذكاء فقد ركز هذا الجانب على نسبة الذكاء والتي يتم تحديدها كنتيجة لتطبيق مقياس ستانفورد بينية للذكاء فيذكر الروسان (2017) أن التعريف السيكو متري يعتمد على نسبة الذكاء كمحك لتشخيص الإعاقة وتعريفها حيث أنه يبدأ بتصنيف الأفراد ذوي الإعاقة العقلية ضمن الذين تنخفض نسبة ذكائهم عن 75 **IQ** على مقياس ستانفورد بينية.

3- التعريف الاجتماعي **Social Definition**:

يركز هذا الجانب على التعريفات التي تهتم بالمقاييس الاجتماعية وعمليات التكيف الاجتماعي للفرد في بيئتيه التي ينتمي لها وانسجامه مع أفراد مجموعته فيذكر الحازمي (2007) أن الفرد يصنف معاقا عقليا إذا أخفق في تحيقي تلك المتطلبات التي تساهم في انسجامه وتكيفه.

حيث تؤكد باظة (2010) أن الفرد المعاق عقليا هو فرد يعاني من قصور اجتماعي لفشلة من تحقيق التواصل الاجتماعي مع الأخرين كما أنه يعاني من قصور في تأدية أدورة الاجتماعية التي تتناسب مع الفئة العمرية الخاصة به.

ويعرف الروسان الإعاقة العقلية (2017) في ظل التصنيف الاجتماعي أنها" درجة نجاح الفرد أو فشلة في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع أقرانه من نفس المجموعة العمرية".

4- التعريف التربوي **Educational Definition**:

يأتي هذا التصنيف مستندا على التصنيفات الأخرى كما أن هذا التصنيف هو الذي تعمل به وزارة التعليم في برامج ومعاهد تربية وتعليم ذوي الإعاقة العقلية وتعرف باظة(2010) الإعاقة العقلية في ضوء هذا التصنيف بأنها "قابلية الفرد للتعلم الأكاديمي أو المهارى أو الحسي حركي إضافة إلى إمكاناته وقدرته أو انعدامها في قضاء حاجاته ومتطلبات حياته الأساسية بناء على ملاحظات المعلمين والأباء ويرتبط ذلك بدرجته في الاختبارات المعرفية والعقلية التشخيصية ويشخص الفرد بأنه من ذوي الإعاقة العقلية إذا لم يستطيع تحقيق أداء مناسب على المهام المطلوبة منه تربويا مقارنة بأقرانهم".

وفيما يلي سيتم توضيح التصنيف التربوي للإعاقة والذي يقسم ذوو الإعاقة العقلية تبعا للفئات التالية(الروسان،2017):

- المعاقون عقليا القابلون للتعلم:

وهم الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (75-50) درجة ويستطيع أفراد هذه الفئة التعلم والتحسن في مستوى قدرتهم حيث أن لديهم القدرة على الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة لهم وعادة يكون تقدمهم بطيئا كما أن سلوكهم التكيفي ينخفض عن أقرانهم في الفئة العمرية ذاتها.

- المعاقون عقليا القابلون للتدريب:

وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (50-30) درجة وهم غير قادرين على التعلم بل يمكنهم التدريب على الاعتماد على النفس ودرجة بسيطة من التكيف الاجتماعي والتعامل في محيط الأسرة فقط.

- الاعتماديون:

هذه الفئة تسجل مستوى عال من القصور العقلي وهي أكثر المستويات تدهورا حيث تقل معدلات ذكاء أفرادها عن (25) درجة وهم عادة عاجزون عن العناية بأنفسهم أو حماية أنفسهم من الأخطار.

والخلاصة أن كافة تعريفات الإعاقة العقلية تتفق في عده عناصر تعبر عن الإعاقة العقلية وهي تتمثل القصور الواضح في الأداء العقلي والذي يترتب علية مشكلات أساسية في التعلم وممارسة مجموعه محدودة من المهمات اليومية وقصور في مهارات السلوك التكيفي (الشخص،2017).

شروط الالتحاق ببرامج تعليم وتربية ذوي الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية:

يذكر الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الصادر من وزارة التربية والتعليم (1437هـ) مجموعة من الضوابط في المنظمة وذلك لقبول الطلاب في معاهد وبرامج التربية الخاصة حيث أنها تعكس مدى أهلية الطالب للحصول على الخدمات التربويون والتعليمية التي تقدمها.

وقد ورد في الدليل التنظيمي مجموعة من الضوابط التي تحدد الأهلية العامة للطلاب للاستفادة من الخدمات المقدمة من التربية الخاصة وهي كما يلي:

1- ان لا يتجاوز العمر الزمني للطفل في برامج التدخل المبكر ومرحلة رياض الأطفال عن ست سنوات

2- التقيد بالسن النظامي والذي هو شرط أساسي في لائحة القبول والتسجيل للصف الأول الابتدائي
3- ألا يتجاوز عمر الطالب 16 سنة للقبول في المرحلة المتوسطة
4- ألا يتجاوز عمر الطالب 19 سنة في القبول في المرحلة الثانوي
5- يمكن التجاوز في القبول لطلاب التربية الخاصة بما لا يزيد عن 3 سنوات ت بشرط ألا يكون في هذا التجاوز هدرا لحقوق طلاب أخرين في العمر النظامي المسموح
6- في حين تجاوز الطالب سن القبول في المراحل الثلاث الدراسية يتم تحويلة لبرامج تعليم الكبار.
7- أن تكون تقارير تشخيص الطلاب قد تمت من خلال فريق مختص ومعتمد.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: إدارة المعرفة:

أجرت الباحثة الميع (2018) دراسة هدفت إلى تحليل واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة تبوك وذلك من خلال دراسة مستوى عملية توليد المعرفة وخزنها وتطبيقها ونشرها وتوزيعها ثم معوقات تبادل المعرفة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستعينة بالاستبيان كأداة للدراسة و أوصت الدراسة بضرورة تخصيص أوقات وأساليب مختلفة لتشارك المعرفة وعقد دورات لنشر فكر إدارة المعرفة بين العاملين في الجامعة.

كما أجرى عواد (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على اثر إدارة المعرفة على الإبداع الإداري في المدارس الخاصة في الأردن وتمثلت أبعاد إدارة المعرفة بـ (توليد، تخزين توزيع وتطبيق المعرفة) واستندت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وتمثل مجتمع الدراسة من جميع الأفراد العاملين في المدارس الخاصة في عمان والبالغ عددهم (540) مدرسة وقد تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغت (414) وقد طبق الباحث استبانة طورها استبانة تتكون من ثلاثة أجزاء وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر لأبعاد إدارة معرفة والمتمثلة (توليد، تخزين، توزيع وتطبيق المعرفة) في الأبداع الإداري في المدارس الخاصة في عمان.

وهدفت الدراسة التي أجراها السبيعي (2018) إلى تحديد أهم أدوار مشرفي الإدارة المدرسية لدعم إدارة المعرفة والتعرف على درجة ممارستها والكشف عن الفروق في درجة تقدير أفراد الدراسة لدور مشرفي الإدارة المدرسية في دعم إدارة المعرفة في مدارس التعليم العام في مدينة الدمام باختلاف متغيرات(المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية في مجال إدارة المعرفة) وقد توصلت الدراسة إلى أن مشرفي الإدارة المدرسية يمارسون أدوارهم في دعم عمليات إدارة المعرفة في مدارس التعليم العام في مدينة ادمام بدرجة متوسطة وجاءت عمليات إدارة مرتبة بحسب درجة ممارسة مشرفي الإدارة المدرسية للأدوار المتصلة بها من وجهة نظر مديري المدارس .

وقد أجرى الدوسري (2017) دراسة هدفت إلى قياس عمليات إدارة المعرفة على السلوك الإبداعي لدى العاملين في شركة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأردن واعتمدت الدراسة على الأسلوب الوصفي التحليلي وقد توصلت الدراسة إلى وجود مستوى عال من الكفاءة في تطبيق عمليات إدارة المعرفة في شركات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأردن فضلا عن وجود مستوى عال من مستوى السلوك الإبداعي لدى العاملين في الشركات السابق ذكرها.

الدراسات الأجنبية:

ويناقش **(Kurniawan,2014)** دور نظام إدارة المعرفة في المدرسة: التعرف على التطبيقات والميزات فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور إدارة المعرفة في المؤسسات التعليمية وأثرها في تطور مبادرات لتبادل المعرفة لتحقيق أهداف العمل. كذلك يسعى المقال إلى تحديد ميزات تطبيق إدارة

المعرفة في المدرسة (قطاع التعليم الابتدائي والثانوي). واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي وقد وضح الباحث تفاصيل دور إدارة المعرفة في الابتكار، أو تحسين الخدمات الأكاديمية، أو تحقيق التميز التشغيلي وقد استنتجت الدراسة بأن النظام القائم على المعرفة، يمكن استخدامه في المدارس، مما يسهل إدارة المعرفة داخل مدرسة للخدمات الأكاديمية.

المحور الثاني: الممارسات التعليمية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية برامج التربية الفكرية:

أجرت قعدان (2018) دراسة هدفت إلى معرفة درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الاميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات في عام 2017 ومقارنتها بالعام 2014 وأسفرت الدراسة عن أن درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في العامين 2014 و 2017 ككل جاءت بدرجة تقدير مرتفعة ولم تظهر فروقا وفقا لمتغير المعدل التراكمي .

كما طرحت السرسي(2012) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة لدى معلم التربية الخاصة للكشف عن العلاقة بين جودة حياة معلم التربية الخاصة والمشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المشكلات السلوكية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مقياس السلوك التكيفي ومعلميهم من ذوي الإحساس المنخفض بجودة الحياة.

وفي دراسة أجراها العجمي (2018) هدفت إلى التعرف على مستوى أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال الغير عاديين في منطقة المدينة المنورة والتحقق من أثر متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والجنس والمكان التربوي في أداء معلمي التربية الفكرية وقد أوضحت نتائج الدراسة توافر معايير مجلس الأطفال الغير العاديين في أداء معلمي التربية الفكرية بدرجة كبيرة كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**a≤0,05**) في أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال الغير عاديين المتعلقة بمحور التخطيط التعليمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث وعدم وجود فروق ذات دلالة في أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال الغير عاديين.

التعليق على الدراسات السابقة:

أفادت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد مشكلة البحث وكتابة التساؤلات كما أنه من خلال مراجعة الباحثة لتلك الدراسات توصلت إلى عدد من النقاط التي تشترك فيها مع الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة وعدد من النقاط التي تتميز بها. حيث تتفق الدراسة الحالية مع كلا من دراسة الميع (2018)، عواد (2018)، السبيعي (2018)، صالح (2017)، الفقية (2017)، التمام (2016)، أبو العلا (2012) في استخدام المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كلا من العسكر(2016) والعصيمي (2014) في تسليط الضوء على مستوى الأداء كمتغير تابع لعمليات إدارة المعرفة

في حين تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها سلطت الضوء على تحسين أساليب الممارسة التعليمية لمعلمات برامج ومعهد التربية الفكرية حيث أن الدراسات التي تناولت محور التربية الفكرية نجد أنها لم تركز على تطوير أساليب الممارسة التعليمية فنجد أنها تناولت عدد من الموضوعات التبي استهدفت السياسات والإجراءات التنظيمية لبرامج ومعاهد التربية الخاصة كما في دراسة المالكي (2017)،العجمي (2018) والتي هدفت إلى تحديد مستوى أداء العاملين في التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية

ومماسبق تشير الباحثة لندرة الدراسات التي استهدفت تطوير أساليب الممارسة التعليمية لمعلمين التربية الفكري

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

منهج الدراسة

انطلاقا من طبيعة الدراسة وأهدافها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبته لموضوع الدراسة ولارتباطه بدراسة واقع مؤسسات معينة أو جماعات معينة، وفي مكان محدد، ولتناوله أشياء موجودة بالفعل وقت إجراء الدراسة (عبد الهادي،2009، ص102)، ويعتبر هذا المنهج الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية؛ الدراسة حيث تم من خلاله التعرف على دور عمليات إدارة المعرفة في تحسين أساليب الممارسة التعليمية في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات التربية الفكرية في مدينة الأحساء.

مجتمع الدراسة

هو المعلمات المتخصصات في تعليم ذوي الإعاقة العقلية واللاتي يعملن في برامج ومعاهد التربية الفكرية في الأحساء ويبلغ عددهن (145) معلمة بناءا على الإحصائية المقدمة من إدارة التربية الخاصة بتاريخ 1439/1/27هـ

عينة الدراسة

من خلال تواصل الباحثة مع إدارة التعليم في منطقة الأحساء تم تزويدها بالعدد الكلي لمعلمات التربية الفكرية واللاتي يبلغ عددهن (145) معلمة وقد تم اختيار جميع أفراد مجتمع البحث، وتم توزيع 145 استبانة على مجتمع الدراسة وبمراجعة الاستبانات من حيث استيفائها واستبعاد غير الصالح منها، كان عدد الاستبانات المتكلمة (134) استبانة معلمة.

أداة الدراسة

بالنظر لطبيعة البيانات التي يراد جمعها لتحقيق أهداف الدراسة، ومراجعة المنهج المتبع في الدراسة، استخدمت الاستبيان كأدة لجمع البيانات، حيث أنها من أنسب أدوات البحث العلمي التي تتفق مع معطيات الدراسة وتكون الاستبيان من:

المحور الأول: يشمل المعلومات العامة لأفراد الدراسة، ويتضمن بيانات أفراد العينة من معلمات التربية الفكرية في مدينة الأحساء والتي أحتوت على (طبيعة الممارسة، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المرحلة التدريسية).

المحور الثاني: دور عملية توليد واكتشاف المعرفة.

المحور الثالث: دور عملية مشاركة المعرفة.

المحور الرابع: دور تنظيم وتخزين المعرفة.

المحور الخامس: دور تطبيق المعرفة.

وتم تصميم الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي كما يلي:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
5	4	3	2	1

صدق وثبات أداة الدراسة

1-الصدق الظاهري:

تم تحكيم الاستبانة من قبل محكمين من أعضاء هيئة التدريس، وقد حظيت الاستبانة على ثقة عالية من المحكمين، كما حصلت معظم الفقرات على درجة موافقة عالية، وتم التعامل مع ملاحظات المحكمين وتعديل جميع الملاحظات بعد الرجوع إلى المشرف.

2-الصدق الداخلي

لحساب الصدق الاحصائي تم إيجاد معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة وتم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة لكل محور بالدرجة الكلية للمحور التي تنتمي إليه العبارة.

جدول رقم (1) معاملات الصدق الاحصائي (معامل الارتباط بيرسون) لعبارات المحور الثاني : دور عملية توليد واكتشاف المعرفة. بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
1	اكتشاف المعرفة من المصادر المختلفة له دور في زيادة معرفتي بالتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.825**
2	تساعد توليد المعرفة في اكتشاف طرق وأساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.833**
3	اكتشاف المعرفة يساعد في تطوير المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وتطويرها	0.843**
4	يساعد توليد المعرفة في الوصول إلى حلول تتناسب مع حالات المتعلمين الفردية	0.876**
5	توليد المعرفة يدعم تصميم الخطط التربوية الفردية	0.803**
6	من خلال توليد المعرفة أستطيع تيسير خبرات التعلم الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.841**
7	توليد المعرفة يساهم في الوصول لطرق التقويم المناسبة للتلاميذ	0.812**

يتضح من الجدول رقم (1) أن جميع معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثاني وبين متوسطات المحور عالية وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول رقم (2) معاملات الصدق الاحصائي (معامل الارتباط بيرسون) لعبارات المحور الثالث: دور عملية مشاركة المعرفة. بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
1	مشاركة المعرفة له دور في زيادة معرفتي بالتلاميذ	0.799**
2	مشاركة المعرفة تساعد في الوصول إلى طرق وأساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.818**
3	مشاركة المعرفة تساعد في تطوير المناهج التعليمية للتلاميذ	0.868**
4	مشاركة المعرفة تساعد في تطوير توظيف نظريات التعلم	0.862**
5	مشاركة المعرفة تساهم في ابتكار حلول تتناسب مع حالات المتعلمين الفردية	0.901**

6	مشاركة المعرفة تقدم التسهيلات عند تصميم البرامج التربوية الفردية	0.873**
7	أستطيع إدارة بيئة التعلم من خلال مشاركة المعرفة	0.802**
8	تساهم مشاركة المعرفة في التعرف على طرق التقويم المناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.908**

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع معاملات الارتباط بين عبارات المحور الثالث وبين متوسطات المحور عالية وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول رقم (3) معاملات الصدق الاحصائي (معامل الارتباط بيرسون) لعبارات المحور الرابع: دور تنظيم وتخزين المعرفة بالدرجة الكلية للمحور.

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
1	يدعم خزن وتنظيم المعرفة الوصول إلى طرق وأساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.858**
2	يساعد خزن وتنظيم المعرفة في معرفة المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وتطويرها	0.938**
3	يسهل خزن وتنظيم المعرفة تصميم البرامج التربوية الفردية	0.935**
4	تيسر عملية خزن وتنظيم المعرفة خبرات التعلم الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.900**

** ارتباط مهم عند مستوى الدلالة 0.01

يتضح من الجدول رقم (3) أن جميع معاملات الارتباط بين عبارات المحور الرابع وبين متوسطات المحور عالية وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول رقم (4) معاملات الصدق الاحصائي (معامل الارتباط بيرسون) لعبارات المحور الخامس: دور تطبيق المعرفة: بالدرجة الكلية للمحور.

رقم العبارة	العبارة	معامل الارتباط
1	تساعد تطبيق المعرفة في توظيف طرق وأساليب تدريس حديثة للتلاميذ	0.873**
2	تساعد تطبيق المعارف الجديدة على تطوير المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.900**
3	تفيد من عملية تطبيق المعارف في حل المشكلات التعليمية التي تواجه المعلمة	0.854**
4	من الجيد إعادة استخدام الخبرات والتجارب الناجحة	0.868**
5	تطبيق المعرفة المكتسبة يساعد عند تصميم الخطة التربوية الفردية	0.872**
6	يساهم تطبيق المعرفة في لتدعيم أساليب التقويم للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	0.868**

** ارتباط مهم عند مستوى الدلالة 0.01

يتضح من الجدول رقم (4) أن جميع معاملات الارتباط بين عبارات المحور الخامس وبين متوسطات المحور عالية وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح من الجداول السابقة أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات والمحور الذي تنتمي إليه تقع في الفترة بين (0.799 - 0.938) وهي معاملات ارتباط عالية مما يدل على الاتساق الداخلي للاستبانة مما يشير إلى الصدق الداخلي لها.

ثبات أداة الدراسة:

ولقياس ثبات أداة الدراسة استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ (**Cronbach's Alpha**) على الاستبانة للتأكد من ثبات الأداة.

جدول رقم (5)
معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الثاني : دور عملية توليد واكتشاف المعرفة.	7	0.926
المحور الثالث : دور عملية مشاركة المعرفة.	8	0.946
المحور الرابع : دور تنظيم وتخزين المعرفة.	4	0.929
المحور الخامس: دور تطبيق المعرفة:	6	0.936
الثبات العام للاستبانة	25	0.972

ومن الجدول رقم (5) نلاحظ أن معامل ألفا كرونباخ للأداة تراوح بين 0.926 للمحور الأول وبين 0.946 للمحور الثاني وكان الثبات العام (0.972) وهي قيمة مرتفعة، ومتناسقة مع قيمة المعامل لكل محور مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

أساليب المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistical Package for Social Sciences** والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (**SPSS**)، وفيما يلي الأساليب الإحصائية التي قام الباحث باستخدامها:

- حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على البيانات الأولية لأفراد الدراسة، ولتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي سوف تتضمنها أداة الدراسة.
- حساب المتوسط الحسابي " **Mean** " لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية.
- حساب الانحراف المعياري " **Standard Deviation** " للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي.
- معامل ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha** لقياس مدى ثبات أداة الاستبانة.
- استخدام اختبار (**F**) أو تحليل التباين الأحادي " **One-Way ANOVA** " لبيان الفروق ذات الدلالة الإحصائية في آراء أفراد الدراسة نحو محاورها باختلاف متغيراتهم الشخصية (المدرسة التي تعملي بها، عدد سنوات الخبرة،).
- معامل ارتباط بيرسون **Pearson** لحساب صدق الاستبانة وحساب الارتباط بين محاور الاستبانة.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

عرض نتائج الدراسة

<u>النتائج المتعلقة بالبيانات الأولية:</u>

جدول رقم (6)
توزيع عينة الدراسة وفقاً لطبيعة العمل

طبيعة الممارسة	التكرار	النسبة
معلمة	127	94.8
مشرفة	4	3.0

أخرى	3	2.2
الإجمالي	134	100.0

يتضح من جدول رقم (6) والشكل رقم (2) أن الغالبية العظمى من عينة الدراسة يعملن معلمات بنسبة 94.8% في حين أن نسبة المشرفات بلغت 3%.

جدول رقم (7)

توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	111	82.8
ماجستير	22	16.4
أخرى	1	7.
الإجمالي	134	100.0

يوضح الجدول رقم (7) والشكل رقم (3) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي حيث جاءت المؤهلات العلمية لعينة الدراسة متنوعة حيث جاءت النسبة الأكبر لحاملي البكالوريوس بنسبة 82.8% والحاصلات على درجة الماجستير 16.4%.

جدول رقم (8)

توزيع عينة الدراسة وفقاً للتخصص العلمي

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	12	9.0
من 5-10 سنوات	106	79.1
أكثر من 10 سنوات	16	11.9
الإجمالي	134	100.0

يوضح الجدول رقم (8) والشكل رقم (4) توزيع عينة الدراسة وفقاً لفئات سنوات الخبرة حيث غلب على عينة الدراسة أصحاب الخبرة من 5 إلى 10 سنوات بنسبة 79.1% من عينة الدراسة، بينما جاءت فئة الخبرة الأكثر من 10 سنوات بنسبة 11.6% من عينة الدراسة وأخيراً فئة الخبرة الأقل من 5 سنوات بنسبة 9% من عينة الدراسة.

جدول رقم (9)

توزيع عينة الدراسة وفقاً للمرحلة التدريسية

المرحلة التدريسية	التكرار	النسبة
الابتدائية	77	57.5
المتوسطة	32	23.9
التأهيلي (الثانوية)	22	16.4
أخرى	3	2.2
الإجمالي	134	100.0

يوضح الجدول رقم (9) والشكل (5) توزيع عينة الدراسة وفقاً للمرحلة التدريسية لها، حيث جاءت النسبة الأكبر بالمرحلة الابتدائية بنسبة 57.5%، يليها المرحلة المتوسطة بنسبة 23.9% ، ثم المرحلة الثانوية بنسبة 16.4% .

نتائج محاور الدراسة

ثانياً: نتائج محاور الدراسة

التساؤل الأول: ما دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية لكل عبارة والانحرافات المعيارية والرتبة والمتوسط العام والاتجاه.

جدول رقم (10) آراء عينة الدراسة حول عبارات دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
تساعد توليد المعرفة في اكتشاف طرق وأساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.43	0.7197	1	موافق بشدة
اكتشاف المعرفة من المصادر المختلفة له دور في زيادة معرفتي بالتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.42	0.7286	2	موافق بشدة
اكتشاف المعرفة يساعد في تطوير المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وتطويرها	4.38	0.7233	3	موافق بشدة
يساعد توليد المعرفة في الوصول إلى حلول تتناسب مع حالات المتعلمين الفردية	4.32	0.7213	4	موافق بشدة
من خلال توليد المعرفة أستطيع تيسير خبرات التعلم الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.29	0.7441	5	موافق بشدة
توليد المعرفة يدعم تصميم الخطط التربوية الفردية	4.26	0.7845	6	موافق بشدة
توليد المعرفة يساهم في الوصول لطرق التقويم المناسبة للتلاميذ	4.26	0.7845	6	موافق بشدة
المتوسط العام للمحور	4.34	0.61925		موافق بشدة

من جدول رقم (10) يتضح موافقة عينة الدراسة بشدة على دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية وذلك بمتوسط حسابي بلغ 4.34 وانحراف معياري صغير بلغ 0.619 ليدل على عدم اختلاف آراء عينة الدراسة حول هذا الدور .

حيث جاء هذا المحور بسبع عبارات جاءت جميعها بمتوسطات حسابية مرتفعة تراوحت بين 4.43 و4.26 أي الموافقة بشدة على جميع عبارات هذا المحور وبانحرافات معيارية صغيرة.

التساؤل الثاني: ما دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية لكل عبارة والانحرافات المعيارية والرتبة والمتوسط العام والاتجاه.

جدول رقم (11) آراء عينة الدراسة حول عبارات دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
يدعم خزن وتنظيم المعرفة الوصول إلى طرق وأساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.23	0.7035	1	موافق بشدة
تيسر عملية خزن وتنظيم المعرفة خبرات التعلم الفعال للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.22	0.7623	2	موافق بشدة
يسهل خزن وتنظيم المعرفة تصميم البرامج التربوية الفردية	4.21	0.7859	3	موافق بشدة
يساعد خزن وتنظيم المعرفة في معرفة المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية وتطويرها	4.20	0.7537	4	موافق
المتوسط العام للمحور	4.22	0.68262		موافق بشدة

من جدول رقم (11) يتضح موافقة عينة الدراسة بشدة على دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية وذلك بمتوسط حسابي بلغ 4.22 وانحراف معياري صغير بلغ 0.682 ليدل على عدم اختلاف آراء عينة الدراسة حول هذا الدور.

حيث جاء هذا المحور بأربع عبارات جاءت جميعها بمتوسطات حسابية مرتفعة تراوحت بين 4.43 و4.20 أي الموافقة بشدة جميعها ما عدا عبارة واحدة جاءت بالموافقة فقط القريبة جداً من الموافقة بشدة وبانحرافات معيارية صغيرة.

التساؤل الثالث: ما دور عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات ومشرفات برامج التربية الفكرية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية لكل عبارة والانحرافات المعيارية والرتبة والمتوسط العام والاتجاه.

جدول رقم (12) آراء عينة الدراسة حول عبارات دور عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات ومشرفات برامج التربية الفكرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
مشاركة المعرفة تساعد في الوصول إلى أساليب التدريس الحديثة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.42	0.7881	1	موافق بشدة
مشاركة المعرفة تساعد في تطوير المناهج التعليمية للتلاميذ	4.37	0.7904	2	موافق بشدة
مشاركة المعرفة تساهم في ابتكار حلول تتناسب مع حالات المتعلمين الفردية	4.34	0.7668	3	موافق بشدة
مشاركة المعرفة تقدم التسهيلات عند تصميم البرامج التربوية الفردية	4.33	0.7734	4	موافق بشدة
مشاركة المعرفة له دور في زيادة معرفتي بالتلاميذ	4.31	0.8247	5	موافق بشدة
تساهم مشاركة المعرفة في التعرف على طرق التقويم المناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.26	0.7552	6	موافق بشدة
مشاركة المعرفة تساعد في تطوير توظيف نظريات التعلم	4.23	0.8033	7	موافق

				بشدة
أستطيع إدارة بيئة التعلم من خلال مشاركة المعرفة	4.16	0.8424	8	موافق
المتوسط العام للمحور	4.30	0.67607		موافق بشدة

من جدول رقم (12) يتضح موافقة عينة الدراسة بشدة على دور عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات ومشرفات برامج التربية الفكرية وذلك بمتوسط حسابي بلغ 4.3 وانحراف معياري صغير بلغ 0.67607 ليدل على عدم اختلاف آراء عينة الدراسة حول هذا الدور.

التساؤل الرابع: ما دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية لكل عبارة والانحرافات المعيارية والرتبة والمتوسط العام والاتجاه.

جدول رقم (13) آراء عينة الدراسة حول عبارات دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه
تساعد تطبيق المعارف الجديدة على تطوير المناهج التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.38	0.7736	1	موافق بشدة
من الجيد إعادة استخدام الخبرات والتجارب الناجحة	4.36	0.8171	2	موافق بشدة
تساعد تطبيق المعرفة في توظيف طرق وأساليب تدريس حديثة للتلاميذ	4.29	0.8391	3	موافق بشدة
تطبيق المعرفة المكتسبة يساعد عند تصميم الخطة التربوية الفردية	4.28	0.8550	4	موافق بشدة
تفيد من عملية تطبيق المعارف في حل المشكلات التعليمية التي تواجه المعلمة	4.28	0.9127	4	موافق بشدة
يساهم تطبيق المعرفة في لتدعيم أساليب التقويم للتلاميذ ذوي الإعاقة العقلية	4.25	0.8556	5	موافق بشدة
المتوسط العام للمحور	4.31	0.73431		موافق بشدة

من جدول رقم (13) يتضح موافقة عينة الدراسة بشدة على دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية وذلك بمتوسط حسابي بلغ 4.31 وانحراف معياري صغير بلغ 0.7343 ليدل على عدم اختلاف آراء عينة الدراسة حول هذا الدور.

التساؤل الخامس: هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه **(One Way ANOVA)** للكشف عن الفروق في واقع الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

جدول رقم (14) يوضح نتائج "تحليل التباين الأحادي" (**One Way ANOVA**) لإيجاد هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات نحو عمليات إدارة المعرفة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.

المحور الفرعي	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة	الدالة
المحور الثاني: دور عملية توليد واكتشاف المعرفة.	بين المجموعات	0.144	2	0.072	0.186	0.831	غير دالة
	داخل المجموعات	50.857	131	0.388			
	المجموع	51.002	133				
المحور الثالث: دور عملية مشاركة المعرفة.	بين المجموعات	0.315	2	0.158	0.341	0.711	غير دالة
	داخل المجموعات	60.475	131	0.462			
	المجموع	60.791	133				
المحور الرابع: دور تنظيم وتخزين المعرفة.	بين المجموعات	0.558	2	0.279	0.595	0.553	غير دالة
	داخل المجموعات	61.416	131	0.469			
	المجموع	61.974	133				
المحور الخامس: دور تطبيق المعرفة:	بين المجموعات	1.651	2	0.825	10.543	0.218	غير دالة
	داخل المجموعات	70.063	131	0.535			
	المجموع	71.714	133				
عمليات إدارة المعرفة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية	بين المجموعات	0.440	2	0.220	0.588	0.557	غير دالة
	داخل المجموعات	49.024	131	0.374			
	المجموع	49.465	133				

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه بالجدول رقم (14) أن مستوي الدلالة للمحور الرئيسي كان 0.055 وهو أكبر من 0.05 وكذلك للمحاور الفرعية كان مستوي الدلاة لها جميعا أكبر من 0.05 مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات عمليات إدارة المعرفة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية طبقاً إلى اختلاف متغير سنوات الخبرة.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

التساؤل الأول: ما دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟

أوضحت النتائج موافقة عينة الدراسة بشدة على دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4.34.
التساؤل الثاني: ما دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
أوضحت النتائج موافقة عينة الدراسة بشدة على عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4.22.
التساؤل الثالث: ما دور عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات ومشرفات برامج التربية الفكرية؟
أوضحت النتائج موافقة عينة الدراسة بشدة على عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4.3.
التساؤل الرابع: م ما دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
أوضحت النتائج موافقة عينة الدراسة بشدة على عملية تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية بمتوسط حسابي بلغ 4.31.
التساؤل الخامس: هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟
أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين محاور عمليات إدارة المعرفة ومتغيرات سنوات الخبرة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية،
التساؤل السادس: هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير طبيعة الممارسة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟
أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين محاور عمليات إدارة المعرفة ومتغير طبيعة الممارسة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية
التساؤل السابع: هل يتغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية؟
أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين محاور عمليات إدارة المعرفة ومتغير المؤهل العلمي في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية.

النتائج والتوصيات

وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الموافقة بشدة على دور عملية توليد المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
- الموافقة بشدة على دور عملية خزن المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
- الموافقة بشدة على دور عملية توزيع المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات ومشرفات برامج التربية الفكرية؟
- الموافقة بشدة على دور عملية تطبيق المعرفة في تحسين أساليب الممارسة في برامج التربية الفكرية من وجهة نظر معلمات برامج التربية الفكرية؟
- لا يوجد دلالة إحصائية على تغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير سنوات الخبرة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية.

- لا يوجد دلالة إحصائية على تغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير المؤهل العلمي في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية.
- لا يوجد دلالة إحصائية على تغير الاتجاه نحو عمليات إدارة المعرفة تبعا لمتغير طبيعة الممارسة في ممارسة تعليم ذوي الإعاقة العقلية.

توصيات الدراسة:

من خلال نتائج البحث توصي الباحثة

- البحث والدراسة في تحسين أداء المعلمين وأساليب ممارستهم التعليمية
- التركيز على الأنظمة والإجراءات في التربية الخاصة بالبحث والدراسة
- تطوير نماذج لإدارة المعرفة وتكيفيها مع برامج التربية الفكرية
- تدريب المعلمين على توليد الأفكار والمعارف
- التأكيد على أهمية مشاركة المعرفة مع الأخرين والعمل بروح الفريق
- تصميم تصور مقترح لنموذج إدارة المعرفة وتجريبه لقياس فاعليته في لتحسين أداء المعلمين.
- التركيز بالبحث والدراسة حول دور أخصائي تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة

المراجع:

- أبو العلا، ليلى محمد (2012): درجة ممارسة عمليات إدارة في كلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، كلية التربية، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية، العدد (4)، م (1).
- أحمد، أمل شعبان أحمد. (2017). أثر اختلف نمط عرض القصة الرقمية (اللوحات القصصية- مقطوعات الفيديو) على تنمية الإدراك الاجتماعي الإيجابي لدى تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفصول الدمج. تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث، السعودية، ع (31)، 1-34.
- أسمهان، ماجد الطاهر. (2012). إدارة المعرفة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- بدر، بسمة محمد أحمد (2016): تحليل المعايير العالمية لتحديد درجة ممارسة الأداء التدريسي لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، دراسات تربوية واجتماعية، مصر، العدد (3)، م (22).
- البطاينة، محمد تركي والمشاقبة، زياد محمد. (2010). إدارة المعرفة بين النظرية والتطبيق. عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- التمام، عبد الله علي (2016): درجة ممارسة القائد التربوي لعمليات إدارة المعرفة بالمدارس الثانوية بمحافظة ينبع وعلاقته باتخاذ القرارات الادارية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر، العدد (169)، م (3)،ص269-.192
- جرادات، ناصر والمعاني أحمد والصالح، أسماء. (2011). إدارة المعرفة. عمان: إثراء للنشر والتوزيع.
- الحوري، سليمان ابراهيم. (2018). أثر إدارة المعرفة على الابداع الإداري في المدارس الخاصة في الأردن. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة آل البيت، الأردن.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2004). برنامج تدريبي للأطفال المعاقين. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الخطيب، جمال. (2010). البحوث العربية في التربية الخاصة (1998-2007) تحليل لتوجهاتها وجودتها وعلاقتها بالممارسات التربوية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، م6،ع(4)، 302-285
- خميس، محمد عطية. (2013). النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار السحاب
- الدوسري، نوف عبد الله. (2016). أهمية إدارة المعرفة ومستوى تطبيق عملياتها في مدارس المرحلة الثانوية بمحافظ الخرج. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية إدارة وتخطيط تربوي، جامعة الإمام محمد بن سعود. المملكة العربية السعودية.
- الدسوقي، حنان إبراهيم محمد. (2015). فاعلية برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة في الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية والتحصيل المعرفي لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم المدمجين بالتعليم العام. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، ع (86)، 189-142.
- الدوسري، مروان ذاكر. (2017). أثر عمليات إدارة المعرفة على السلوك الإبداعي لدى العاملين في شركات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأردن. رسالة ماجستير. كلية الأعمال، جامعة عمان العربية، الأردن.
- صالح، حنين. (2017). توظيف إدارة المعرفة لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية في ضوء أبعاد المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الريح، عايدة هاشم محمد. (2016). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات السلوك التكيفي: دراسة تجريبية للأطفال قبلي التعلم على معهد أسرتنا المحلية. رسالة دكتوراه. كلية الأداب جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- الزبيري، وليد بن أحمد الحسين. (1997). معوقات تطبيق الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة كما يدركها العاملون فيها. مجلة الحكمة ، ع (1)،29-15.
- الزطمة، نضال محمد. (2011). إدارة المعرفة وأثرها على تميز الأداء دراسة تطبيقية على الكليات والمعاهد التقنية المتوسطة العاملة في قطاع غزة. رسالة ماجستير. كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- السرسي، أسماء محمد محمود. (2012). جودة حياة معلم التربية الخاصة وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقات العقلية البسيطة. دراسات الطفولة، م16، ع (61)،98-91.
- السعدي، عايش محمد. (2017). دور إدارة التعليم في توفير متطلبات مجتمع المعرفة بمدارس محافظ بيشة من وجهة نظر مديري المدارس. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الباحة. المملكة العربية السعودية.
- السرحان، عادل محمد. (2017). أثر إدارة المعرفة في اتخاذ القرار الإداري في الجامعات الأردنية الرسمية. رسالة ماجستير. كلية إدارة المال والأعمال، جامعة آل البيت، الأردن.
- صابر، خالد عواد، وحمدي، محمد، وجلال، بهاء الدين. (2010). دليل الأخصائي الاجتماعي للتعامل مع المعاقين ذهنيا، القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- ضحاوي، بيومي والمليحي، رضا. (2010). توجهات الإدارة التربوية الفعالة في مجتمع المعرفة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- العجمي، ناصر بن سعد. (2018). تقويم أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال غير العاديين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، م6، ع (22)،159-99.
- العجمي، ناصر بن سعد. (2018). تقويم أداء معلمي التربية الفكرية في ضوء المعايير المهنية لمجلس الأطفال غير العاديين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، م6، ع (22)،159-99.
- عبد الحميد، محمد. (2013). البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم. القاهرة: عالم الكتب.
- العجمي ناصر سعد والدوسري، عبد الهادي مبارك. (2010): التحقق من واقع الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وأهميتها من وجهة نظرهم بمدينة الرياض، دراسات عربية في التربية وعلم النفس .

- العريفي، ساره سليمان. (2017). تصور مقترح لتطبيق إدارة المعرفة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية إدارة وتخطيط تربوي، جامعة الإمام محمد بن سعود. المملكة العربية السعودية.
- علي، أسامة، محمد سيد. (2013). إدارة المعرفة القاهرة: دار الايمان والمعرفة
- عبد الرحمن، طارق عطية. (2017). إدارة المعرفة كمدخل لتعزيز الابداع التنظيمي في الأجهزة الحكومية المركزية في المملكة العربية السعودية دراسة ميدانية. الرياض: معهد الإدارة العامة مركز البحوث
- العسكر، نوف عبد الله محمد. (2016). تطوير أداء قائدات مدارس تطوير في منطقة الرياض على ضوء آليات إدارة المعرفة. رسالة ماجستير. كلية الشرق العربي للدراسات العليا. المملكة العربية السعودية
- العصيمي، أريج سعد. (2014). إدارة المعرفة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر مديرات مدارس التعليم العام بمدينة الطائف. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.
- الفارس، سليمان (2010): دور إدارة المعرفة في رفع كفاءة أداء المنظمات (دراسة ميدانية على شركات الصناعات التحويلية الخاصة بدمشق، جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، دمشق ، العدد (2)، م(26)،ص59-85
- قعدان، هنادي محمد أحمد. (2018). درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات: دراسة مقارنة بين العامين **201 - 2017**. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، م11، ع (33)،146-127.
- المالكي، نبيل بن شرف. (2017). معوقات تطبيق الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة كما يدركها العاملون فيها. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، م5، ع (17)،81-48.
- محمد، عيد فارس محمد. (2006). دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تحقيق أهداف التربية الحياتية لدى التلاميذ المعاقين بصريا وفعالية برنامج مقترح لتحقيق بعض هذه الأهداف. رسالة دكتوراه. كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.
- المطيري، إيمان فؤاد (2016): مشكلات تطبيق المناهج في معاهد و برامج التربية الفكرية للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات و المشرفات التربويات، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، مصر، العدد (4)، م (31)،ص184-141.
- الملكاوي، إبراهيم الخلوف. (2009). إدارة المعرفة الممارسة والمفاهيم عمان: الوراق
- الكبيسي، صلاح الدين. (2013). إدارة المعرفة. بغداد: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- فتحي عبد الرسول. (1431). إدارة المعرفة بالمؤسسات التربوية الطريق إلى التميز. مصر: العلم والإيمان.
- الهجرسي، أمل معوض. (2002). تربية الأطفال المعوقين، عمان: دار الفكر.
- النويقة، عطاالله بشير (2017): دور عمليا إدارة المعرفة في الابداع التنظيمي، المجلة المصرية للدراسات التجارية، مصر، العدد (2)، م(1)،ص1-34.
- يوسف، سليمان عبد الواحد. (2010). سيكولوجية الإعاقة العقلية رؤية في إطار علم لنفس الإيجابي. المنصورة: المكتبة العصرية.
- بيسرا، إرما وسابيروال، فرناندیز، راجف. (2014). إدارة المعرفة النظم والعمليات ترجمة/محمد شحاته وهبي. الرياض: معهد الإدارة العامة مركز البحوث.2014.
- سيلز، باربارا، ريتشي، ريتا. (1998). تكنولوجيا التعليم التعريف ومكونات المجال، (ترجمة بدر الصالح). الرياض: مكتبة الشفري (العمل الأصلي في نشر في عام 1994).
- الميع، هويدا آدم (2018): واقع تطبيق عمليات إدارة المعرفة في جامعة تبوك: دراسة تحليلية، مجلة رماح للبحوث والدراسات، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، الأردن، العدد (25)، ص120-93.

المراجع الأجنبية:

- **Nworie J, Francis D, Knowledge management & instructional design optimizing organizational knowledge. (2004). International Society for Performance Improvement's (43). n(7)**
- **Kurniawan, Younes. THE ROLE OF KNOWLEDGE MANAGEMENT SYSTEM IN SCHOOL: PERCEPTION OF APPLICATIONS AND BENEFITS. (2014). Journal of**
- **Theoretical and Applied Information Technology. v (61). n (1)**

- **Spector J, Michael E, Gerald S. (2002). Knowledge Management in Instructional Design. ERIC Digest. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Information and Technology, Syracuse, NY.**
- **Nworie J, Francis D, Knowledge management & instructional design optimizing organizational knowledge. (2004). International Society for Performance Improvement.v(43).n(7)**

المراجع الإلكترونية:

- الدليل التنظيمي لبرامج ومعاهد التربية الخاصة. استرجع في 2017/12/5 من خلال صفحة إدارة التربية الخاصة التابعة لإدارة تعليم الأحساء. الرابط المباشر للدليل: **http://d.hasaedu.sa/KhasahG/Files/?itemfile=**929**.pdf** **http://d.hasaedu.sa/Files/**929**.pdf**
- معجم المعاني، والذي يتضمن عدد من المعاجم العربية المشهورة. تم الاسترجاع في 1 نوفمبر 2017 من **https://goo.gl/PCg3d9**
- المعايير المهنية الوطنية للمعلمين التربية الخلصة بالمملكة العربية السعودية **pdf** دليل الاختبارات: **https://goo.gl/5XdBfX**